



Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)
Instituto de Filosofia, Artes e Cultura (IFAC)
Departamento de Artes Cênicas (DEART)
Licenciatura em Artes Cênicas (COLAC)

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

ORIXÁS NA ESCOLA

A arte da performance e a cultura afro-brasileira no IFMG – Campus Ouro Preto/MG

GIULIA OLIVA DE ARAÚJO

OURO PRETO – MG

2021

Giulia Oliva de Araújo

ORIXÁS NA ESCOLA

A arte da performance e a cultura afro-brasileira no IFMG – Campus Ouro Preto/MG

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Artes Cênicas - Licenciatura do Departamento de Artes Cênicas (DEART) do Instituto de Filosofia, Artes e Cultura (IFAC) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), como requisito parcial para a obtenção do diploma de Licenciatura em Artes Cênicas.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi

OURO PRETO – MG

2021

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

A663o Araujo, Giulia Oliva de.
Orixás na escola [manuscrito]: a arte da performance e a cultura afro-brasileira no IFMG - Campus Ouro Preto/MG. / Giulia Oliva de Araujo. - 2022.
29 f.: il.: color..

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi.
Produção Científica (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Filosofia, Artes e Cultura. Graduação em Artes Cênicas

1. Cultura Afro-brasileira. 2. Educação. 3. Estágio. 4. Orixás. 5. Performance art. I. Gasperi, Marcelo Eduardo Rocco de. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 37

Bibliotecário(a) Responsável: Luciana De Oliveira - SIAPE: 1.937.800



FOLHA DE APROVAÇÃO

Giulia Oliva de Araújo

A arte da performance e a cultura afro-brasileira no IFMG – Campus Ouro Preto/MG

Artigo apresentada ao Curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Artes Cênicas

Aprovada em 11 de janeiro de 2022

Membros da banca

Doutor - Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi - Orientador (Universidade Federal de Ouro Preto)
Doutora - Neide das Graças de Souza Bortolini - (Universidade Federal de Ouro Preto)
Doutora - Juliana Mota - (Universidade Federal de Ouro Preto)

Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 10/05/2022



Documento assinado eletronicamente por **Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 04/07/2022, às 23:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0356949** e o código CRC **F7D8D04A**.

Resumo:

Este artigo analisa parte da experiência do *Estágio Supervisionado: Planejamento e Regência I* (DEART-UFOP), realizado no Instituto Federal de Minas Gerais - IFMG - Campus Ouro Preto (MG), no contexto de obrigatoriedade da Lei 10.639/03, que prevê o estudo da cultura afro-brasileira nos currículos das escolas públicas. O estágio foi realizado sobre a temática supracitada com o enfoque na Umbanda. A partir de aulas expositivas e experimentações práticas, a proposta resultou na realização de performances artísticas feitas pelas/pelos estudantes com base nas/nos doze principais Orixás da religião afro-brasileira. Para discorrer sobre essa experiência, utilizei como parte da fundamentação teórica o autor Gilberto Icle e a autora Mônica Bonatto (2017), a fim de ampliar as relações entre a performance e a escola. Neste sentido, insiro também María Lugones (2020), para argumentação a respeito da racialização dos corpos latinos e a relação com as questões de gênero. Além disso, trago Luiz Antônio Simas (2021), com considerações sobre a Umbanda e o *mito da mestiçagem* no Brasil, bem como Achille Mbembe (2018), visando a discutir os conceitos de *necropolítica* e *refiguração de si*. Com isso, proponho reflexões sobre a inserção de parte do estudo da arte da performance como metodologia para o ensino do afrocentramento na escola, a partir da análise dos trabalhos, pontuando a pertinência de políticas públicas que valorizem a temática da cultura afro-brasileira, como a Lei 10.639/03.

Palavras-chave: Cultura Afro-brasileira; Educação; Estágio; Orixás; Performance artística.

Abstract:

This article analyzes part of the experience of *Supervised Internship: Planning and Regency I* (DEART-UFOP), held at the Federal Institute of Minas Gerais - IFMG - Campus Ouro Preto (MG), in the context of mandatory Law 10.639/03, which provides the study of Afro-Brazilian culture in the curricula of public schools. The internship was carried out on the aforementioned theme with a focus on Umbanda. Based on lectures and practical experiments, the proposal resulted in performances art made by students based on the twelve main Orixás of the Afro-Brazilian religion. To discuss this experience, I used as part of the theoretical foundation the author Gilberto Icle and the author Mônica Bonatto (2017), in order to expand the relationship between performance art and school. In this sense, I also add María Lugones (2020) to argue about the racialization of Latino bodies and the relationship with gender issues. In addition, I bring Luiz Antônio Simas (2021), with considerations about Umbanda and the myth of miscegenation in Brazil, as well as Achille Mbembe (2018), aiming to discuss the concepts of necropolitics and self-refiguration. With this, I propose reflections on the inclusion of part of the study of performance art as a methodology for teaching Afro-centeredness at school, based on the analysis of the works, pointing out the relevance of public policies that value the theme of Afro-Brazilian culture, such as Law 10.639/03.

Keywords: Afro-Brazilian Culture; Education; Internship; Orixás; Performance art.

Introdução: contexto da realização do estágio no IFMG - Campus Ouro Preto/MG

Antes de adentrarmos na pesquisa, trago as circunstâncias da realização do *Estágio Supervisionado: Planejamento e Regência I*¹, bem como a organização do presente artigo, com o intuito de contribuir para a contextualização necessária às discussões e análises posteriores.

¹ Disciplina obrigatória do curso de licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), lecionada pelo Prof. Dr. Marcelo Rocco em 2019, na qual as/os estudantes ministram aulas em espaços formais e não-formais de ensino e produzem um relatório final sobre a experiência. Além desta, o curso de graduação também conta com *Estágio Supervisionado: Observação e Estágio Supervisionado: Planejamento e Regência II*.

Em 2019, realizei parte do estágio no Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) - Campus Ouro Preto², com turmas do primeiro ano do Ensino Médio, como cumprimento obrigatório de horas do curso de licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Nesse estágio, que foi coordenado pela Prof. Dra. Ana Carolina Abreu³, contei com a presença da colega de classe Isadora Matricarde⁴, com quem dividi as aulas de Artes durante o período de três meses.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do IFMG, a instituição oferece educação superior, básica e profissional e, “atualmente, o IFMG é composto por 18 *campi*, instalados em regiões estratégicas do Estado de Minas Gerais e vinculados a uma reitoria sediada em Belo Horizonte”⁵ (IFMG. PPC, 2019, p.6). O campus de Ouro Preto tem início em 1942, com a criação da Escola Técnica de Ouro Preto e, depois de algumas mudanças na denominação e localidade, foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) em 1994, por força da Lei 8.948. Posteriormente, o PPC nos informa que:

Em 2008, o CEFET Ouro Preto participou de uma chamada pública do Ministério da Educação (MEC) e através da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008 transformou-se no Campus Ouro Preto do Instituto Federal de Minas Gerais, ampliando sua área de influência e suas responsabilidades institucionais, com a possibilidade da oferta de novos cursos, incluindo licenciaturas e engenharias, bem como cursos de mestrado e doutorado (IFMG. Projeto Pedagógico do Curso (PPC), 2019, p. 11).

Com relação ao Ensino Médio desses Institutos, existe a oferta das disciplinas do currículo regular da educação básica, como Português e Geografia. Tal currículo possui cursos técnicos integrados, como Mineração, Metalurgia e Administração. Diferente do tempo distribuído para cada disciplina das escolas da rede pública estadual (cinquenta minutos por aula), no IFMG contávamos com aulas de duas horas de duração, o que nos atraiu a procurar o Instituto e nos possibilitou um trabalho mais tranquilo e efetivo. No entanto, essa instituição oferece a disciplina de Artes apenas no primeiro ano do Ensino Médio, a fim de focar em matérias relacionadas aos cursos técnicos nos anos seguintes, como Cálculo, por exemplo.

Ao procurarmos a Prof. Dra. Ana Carolina Abreu, ela nos propôs uma abordagem cuja aproximação pedagógica deveria dialogar com o tema “História e Cultura Afro-Brasileira”, um dos conteúdos presentes no livro didático *Percursos da Arte* (2016). Tal temática se instituiu pela

² Localizado no Morro do Cruzeiro, bairro Bauxita, em Ouro Preto (MG).

³ Doutora pelo PPGAC da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Para mais informações, segue o link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5819844630801911>

⁴ Graduada em Licenciatura em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

⁵ São elas: Arcos, Bambuí, Betim, Congonhas, Conselheiro Lafaiete, Formiga, Governador Valadares, Ipatinga, Ibitiré, Itabirito, Ouro Branco, Ouro Preto, Ponte Nova, Piumhi, Ribeirão das Neves, Sabará, Santa Luzia e São João Evangelista (2019, p.6).

Lei 10.639/03, que torna obrigatória, desde 2003, a sua inclusão nos currículos oficiais da Rede de Ensino no Brasil.

Diante da proposta, nos vimos bastante inseguras com o tema, tanto por sermos mulheres brancas quanto pela falta de formação sobre o assunto em nossos próprios percursos escolares e universitários. Então, o recorte partiu da Umbanda e suas/seus doze Orixás⁶ mais conhecidas(os), por ser a prática religiosa de minha escolha e, com isso, nos sentiríamos mais confortáveis em abordar os assuntos em sala de aula.

Também utilizamos vídeos do YouTube feitos por pessoas negras para agregar à discussão, bem como performances de artistas negras(os)⁷ para fins de referências de criação. Artistas da música que já utilizaram de aspectos ligados às(aos) Orixás em alguns de seus trabalhos também estiveram presentes nas aulas, como os clipes das músicas “Spirit”, da Beyoncé, “É o poder”, da Karol Conká e o álbum “Rito de Passá”, da Mc Tha⁸. Estivemos atentas em enfatizar a importância do lugar de fala dessas pessoas, problematizando, inclusive, a ausência de professoras(es) negras(os) no IFMG e nas instituições de ensino no geral.

Mas, apesar da insegurança trazida por tais aspectos, nós conseguimos desenvolver um trabalho bastante fecundo em todas as turmas, com a participação e dedicação de todos os grupos. Optamos pela utilização dos aspectos processuais presentes na arte da performance como metodologia para introduzir o conteúdo referente a cultura afro-brasileira. De acordo com Gilberto Icle e Mônica Bonatto (2017):

A noção de performance como linguagem, a Arte da Performance, reconhecida como expressão artística independente a partir da década de 1970, constituiu-se como um espaço para experimentações, quebra de paradigmas e busca de novas formas de pensar e fazer arte, apoiado na concepção de que os processos são tão importantes quanto os produtos deles resultantes. Em propostas dessa natureza, o que chega ao público é parte de um longo processo, que não começa ou termina com a ação ou o evento proposto pelo artista; a estrutura hierárquica é mais horizontalizada e flexível em relação aos papéis desempenhados por cada um dos participantes no processo de criação; o texto nunca está finalizado, pode ser, ainda, apenas um roteiro ou guia sujeito a alterações constantes; raramente se representa ser outra pessoa (personagem), é a identidade do performer que se desvela frente ao público nas ações por ele propostas (ICLE, BONATTO, 2017, p.8).

Nesse sentido, consideramos que algumas características da arte da performance, também apontadas por Josette Féral (2009), como a “transformação do ator em performer, descrição dos acontecimentos da ação cênica em detrimento da representação ou de um jogo de

⁶ Iemanjá, Xangô, Iansã, Oxóssi, Ogum, Oxum, Exu, Omulu, Nanã, Ossaim, Oxumaré e Oxalá.

⁷ Uma delas foi a Performance “Macaúbas”, na qual o performer Ayrson Heráclito manipula materiais orgânicos dentro do universo do Candomblé, criando adornos de cabeça com as comidas próprias de cada orixá. Disponível em: <https://projetoafro.com/artista/ayrson-heraclito/>. Acesso em 19/11/2021.

⁸ BEYONCÉ. Spirit, Burbank (Califórnia): Walt Disney Records: 2019. (4:37). CONKÁ, Karol. É o poder, Rio de Janeiro (RJ): Sony Music: 2015. (3:35). MC THA. Rito de Passá, São Paulo (SP): Elemess: 2019. (27:31).

ilusão, espetáculo centrado na imagem e na ação e não mais sobre o texto” (p.198), poderiam dialogar de maneira mais efetiva com jovens estudantes imersas(os) na contemporaneidade. Também contamos com a realização de instalações artísticas⁹, mas devido o recorte deste artigo, optei por analisar apenas as performances, considerando uma maior aproximação com a área das Artes Cênicas.

Com isso, a metodologia consistiu em aulas expositivas sobre o tema, experimentações práticas coletivas em sala de aula, jogos teatrais de aquecimento e concentração, divisão dos grupos para a realização dos processos criativos, exercícios de deslocamento pelo espaço escolar do IFMG para a escolha dos espaços que cada grupo iria atuar e, a partir daí, experimentações com materiais para o desenvolvimento dos trabalhos. Dessa forma, o resultado final foram performances feitas pelas(os) alunas(os), contando com algumas(uns) Orixás da Umbanda como eixo central de referências plásticas e simbólicas.

No decorrer do presente artigo, faço um recorte acerca do contexto histórico brasileiro que nos leva aos motivos da criação e obrigatoriedade da Lei 10.639/03 nas escolas na atualidade. Logo após, observo como se deu a dominação através da religião durante o processo de colonização e evidencio que, apesar disso, as resistências dos povos escravizados nunca deixaram de existir. Num terceiro e último momento, faço a análise dos trabalhos realizados no IFMG. Com isso, proponho a observação com relação a noção da corporeidade no decorrer do artigo. Veremos o corpo historicamente apagado dentro do contexto escolar e em específico os corpos negros como descartáveis e/ou mão-de-obra barata. Em contrapartida, este mesmo corpo é colocado como eixo central tanto na arte da performance quanto nas práticas umbandistas, mostrando-se como potência perante as opressões e às instituições de poder.

O mito da mestiçagem e a necropolítica na contemporaneidade

Para entendermos como chegamos no contexto de obrigatoriedade da Lei 10.639/03, faz-se necessário considerar a história da formação do Brasil, envolta por uma colonização vinda principalmente de Portugal que necessitou de mão-de-obra racializada para a exploração. Tais práticas de violências exterminaram os povos indígenas originários. Mas, o meu foco se dá na diáspora e escravização das pessoas negras trazidas à força do continente africano, principalmente das regiões que hoje são os países de Guiné, Congo, Angola, Nigéria e Moçambique, para discutir sobre nosso contexto atual.

⁹ Podemos entender a instalação artística como um segmento das artes visuais que consiste em algumas principais características: possui uma materialidade, deixa vestígios no local, o público pode tocar/interagir com a obra, não prevê necessariamente a presença física.

Porém, antes de falar sobre a colonização do Brasil, considero de extrema relevância a informação que Lélia Gonzalez (2020) nos traz a respeito da formação histórica de Espanha e Portugal, que, de acordo com a autora:

Se fez a partir da luta de muitos séculos contra os mouros, que invadiram a Península Ibérica no ano de 711. [...] Constantemente silenciada, a dimensão racial teve um importante papel ideológico nas lutas da Reconquista. Na realidade, os mouros invasores eram predominantemente negros. Além disso, as duas últimas dinastias do seu império – a dos “almorávidas” e a dos “almóadas” – provinham da África Ocidental. Pelo exposto, queremos dizer que os espanhóis e os portugueses adquiriram uma sólida experiência no que diz respeito à forma de articulação das relações raciais (GONZALEZ, 2020, p.46).

Além disso, Gonzalez afirma que tais sociedades europeias se estruturam de forma altamente hierarquizada, por meio de técnicas jurídicas e administrativas formais. Nesse sentido, María Lugones (2020) afirma que, ao iniciar as navegações no fim do século XV em busca de recursos naturais, a Europa divide a população mundial em dicotomias: “superior e inferior; racional e irracional; primitiva e civilizada; tradicional e moderna” (LUGONES, 2020, p.66). Com isso, o Continente se estabelece acreditando estar em um nível mais evoluído das espécies e outros povos seriam, portanto, primitivos, necessitados do processo civilizatório e catequizador.

Em entrevista concedida por Achille Mbembe (2018) para a revista *Philosophie Magazine*, de título *O Fardo da Raça*, o autor camaronês diz que ao se deparar com mundos distantes, nas Américas, “a Europa não se colocou nada além de uma única questão: esse Outro ‘é uma pessoa diferente ou algo diferente de uma pessoa?’” (MBEMBE, 2018, p.16). A partir de 1530 no Brasil, as(os) indígenas originárias(os) foram escravizadas(os) num primeiro momento e, posteriormente, as pessoas negras trazidas à força do Continente Africano (as)os substituíram. De acordo com Lugones, este contexto possibilita a invenção de novas classificações e identidades, como “América”, “Europa”, “indígena” e “africano”, por exemplo.

Neste sentido, Mbembe afirma que a racionalidade eurocêntrica do período moderno inventa a pessoa negra como mercadoria. A escravização já não se dá pela perda de uma guerra ou por divergências religiosas e passa a ter a raça como eixo central, atravessando também as desqualificações de conhecimento, crenças, visões de mundo e produções de subjetividade dessas pessoas, como veremos mais adiante. Mbembe afirma que a(o) escravizada(o) é reduzida(o) a corpo biológico, o que corresponde a uma tripla perda, “perda de um ‘lar’, perda de direitos sobre seu corpo e perda de seu estatuto político. Essa tripla perda equivale a uma dominação absoluta” (MBEMBE, 2018, p.27).

Depois de três séculos, em 1888 acontece a tardia abolição da escravatura no Brasil¹⁰ e, no ano seguinte, em 1889, a Proclamação da República. Neste momento, Luiz Antonio Simas (2021) aponta para algumas perspectivas que prevalecem na formação do nosso Estado-Nação, das quais eu destaco duas: o branqueamento racial e o *mito da mestiçagem*. O primeiro acontece através da subvenção da imigração europeia para o Brasil, que supostamente “limparia o sangue” da população nas próximas gerações. Já o segundo aspecto tenta instituir de forma positiva a singularidade brasileira na mistura entre indígenas, negras(os) e brancas(os).

Dessa forma, Simas coloca este projeto de Brasil como uma tentativa de “encontro entre desiguais”, que opera a partir do que ele denomina de inclusão subalterna de pessoas negras e indígenas em prol de maior valorização das pessoas brancas. Este projeto estabelece a seguinte noção:

Somos mestiços, resolvemos os horrores da nossa formação, reconhecemo-nos como o resultado original do encontro das raças, valorizamos os elementos indígenas e negros na constituição de um “ser brasileiro”; ao mesmo tempo, consideramos que essa pertença afro-indígena está hierarquicamente inserida abaixo do impacto civilizatório trazido pela tradição europeia (SIMAS, 2021, p.92, grifo do autor).

Nessa linha de pensamento, podemos estabelecer relações entre o *mito da mestiçagem*, colocado por Simas, com o *mito da democracia racial*, apontado por Gonzalez, que pressupõe uma suposta harmonia entre todas as raças no nosso país, conferindo também a falsa ideia de que todas as pessoas são iguais perante a lei brasileira. O autor Jessé Souza (2009) alia tais características com a visão economicista construída no Brasil pós-abolição, que reduz todos os problemas sociais e políticos à lógica da acumulação econômica e cria a ilusão que tudo pode se resolver mediante uma boa administração. Desconsiderar os fatores sociais e políticos que permeiam a desigualdade de classe aliado aos *mitos da mestiçagem* e da *democracia racial* faz com que, no Brasil contemporâneo, prevaleça umas das principais ideologias da modernidade: a meritocracia.

É esse “esquecimento” do social — ou seja, do processo de socialização familiar — que permite dizer que o que importa é o “mérito” individual. Como todas as condições sociais, emocionais, morais e econômicas que permitem criar o indivíduo produtivo e competitivo em todas as esferas da vida simplesmente não são percebidas, o “fracasso” dos indivíduos das classes não privilegiadas pode ser percebido como “culpa” individual (SOUZA, 2009, p.20, grifo do autor).

¹⁰ O Brasil foi o último país das Américas a abolir a escravatura em 1888, mediante a Lei Áurea, assinada pela princesa Isabel, filha de Dom Pedro II. Este episódio traz consigo o que podemos chamar de Mito da Boa Isabel ou Mito da Redentora dos escravizados, mediante o recorte histórico eurocentrado que se dá em torno do acontecimento. Tal recorte busca colocar Isabel como uma heroína das/os negras/os. Mas, na verdade, a abolição da escravatura só aconteceu por conta de pressões internacionais e do movimento abolicionista nacional, que contou com a participação de negras/os libertas/os ou escravizadas/os, mas que foram apagadas/os na história.

De acordo com o autor, a falácia da meritocracia acentua a existência de um suposto talento inato de determinadas pessoas e de um mundo de possibilidades iguais. Na maioria das vezes, o que chamam de talento é, na verdade, herança financeira, simbólica e moral de estímulos e modos de comportamento transmitidos no núcleo familiar. Tais condições asseguram os privilégios e a desigualdade social pode ser justificada pela fantasia do merecimento. São elas que fazem com que a nossa sociedade veja como natural e justo o fato da maioria da população negra ter a “oportunidade” de trabalhos manuais, sem qualificação e pouco remunerados.

Perante essas questões, Souza denomina como a “ralé brasileira” uma classe social invisibilizada, excluída de todas as oportunidades materiais e simbólicas, de pessoas tidas como delinquentes e preguiçosas. Tais pessoas supostamente escolheram o próprio fracasso, pois não se esforçaram o suficiente. O autor coloca que elas são tidas “como ‘corpo’ vendido a baixo preço, seja no trabalho das empregadas domésticas, seja como dispêndio de energia muscular no trabalho masculino desqualificado, seja ainda na realização literal da metáfora do ‘corpo’ à venda, como na prostituição” (SOUZA, 2009, p.24, grifo do autor). Sendo assim, a chamada ralé brasileira:

É a classe, que compõe cerca de 1/3 da população brasileira, que está abaixo dos princípios de dignidade e expressivismo, condenada a ser, portanto, apenas “corpo” mal pago e explorado, e por conta disso é objetivamente desprezada e não reconhecida por todas as outras classes que compõem nossa sociedade. Essa é também a razão da dificuldade de seus membros construírem qualquer fonte efetiva de autoconfiança e de estima social, que é, por sua vez, o fundamento de qualquer ação política autônoma. É apenas porque nós brasileiros permitimos a reprodução continuada de uma classe condenada a ser “corpo” sem alma ou mente (ou seja, uma forma de “indivíduo racional” aproveitável econômica e politicamente) que podemos também temê-la e persegui-la cotidianamente como delinquentes potenciais. É apenas por serem percebidos como meros “corpos”, numa sociedade que valoriza a disciplina e o autocontrole acima de tudo, é que essa classe desprezada é vista como tendencialmente perigosa e como assunto da “polícia”, e não da “política” (SOUZA, 2009, p.122, grifo do autor).

Posta a breve contextualização de parte da formação do Brasil, não precisamos ir muito longe para constatar que a ralé brasileira, caracterizada pelos aspectos citados acima, é constituída, majoritariamente, de pessoas negras. Poucas mudanças aconteceram na atualidade desde o período colonial, pois as mesmas pessoas que foram escravizadas no passado, são as que hoje continuam marginalizadas. Gonzalez diz que a abolição da escravatura em 1888 não garantiu direitos para as(os) negras(os), ao afirmar que:

O texto da lei de 13 de maio de 1888 (conhecida como Lei Áurea) simplesmente declarou como abolida a escravização, revogando todas as disposições contrárias e... nada mais. Para nós, mulheres negras e homens negros, nossa luta pela liberdade

começou muito antes desse ato de formalidade jurídica e se estende até hoje. (GONZALEZ, 2020, p.42).

Com isso, as(os) negras(os) que se tornam “livres” depois da Lei Áurea se veem diante do desemprego, da fome, da falta do acesso à moradia e educação, entre outras problemáticas que perduram até os dias atuais, mas que são invisibilizadas. Gonzalez afirma ainda que os estudos sobre o período da escravidão são vastos, mas a condição das pessoas negras após a abolição é constantemente silenciada, o que, como Souza diz, torna essa classe social invisível. Essas pessoas são submetidas a escassez de direitos humanos básicos e, com isso, se submetem a qualquer emprego, sob qualquer condição, em troca do mínimo para sobreviver. De acordo com Mbembe, desde o fim da escravidão, o problema “não é mais a pessoa negra ser explorada e sim, não mais ser explorável” (MBEMBE, 2018, p.28), causando a ideia de que os corpos negros são descartáveis ou nascidos para o fracasso e/ou para morrer.

Sobre isso, em seu texto chamado *Necropolítica*, o autor apresenta um conceito de mesmo nome, que traduz a noção de soberania como o poder sobre a vida e a morte e consiste no direito de matar, deixar viver ou expor à morte. Para Mbembe (2018), tal direito de matar tem sido o funcionamento da maioria dos Estados modernos. Podemos considerar que este perpassa, no Brasil, o período da escravidão, a Ditadura Militar¹¹ até chegar nas operações policiais nas favelas das cidades na contemporaneidade, tendo como principal alvo os corpos racializados e pobres. Dessa forma, o autor aponta o racismo como o eixo central que permite o funcionamento desse sistema, na medida que divide as pessoas entre as nascidas para o sucesso e que devem viver (em maioria, as brancas) e as fadadas ao fracasso, a prisão e ao trabalho mal pago ou descartáveis para a morte (em maioria, as negras).

Atualmente no Brasil, podemos perceber como “a Besta (o racismo, as desigualdades e a exploração) continua a se metamorfosear, produzindo incessantemente novas metástases no corpo social” (MBEMBE, 2018, p.21). As mulheres negras sofrem maior feminicídio comparado a mulheres brancas (58,68%); 71% das pessoas assassinadas no país por ano são negras; mais da metade da população carcerária é negra (61,6%); apenas 10% dos livros brasileiros publicados entre 1965 e 2014 foram escritos por autoras/es negras/os e apenas 2% das/os diretoras/es de cinema são negras/os. O Brasil é formado por 112,7 milhões de negras/os, mas apenas 34% dessas pessoas estão nas Universidades¹².

¹¹ No Brasil, tem seu período de duração entre os anos 1964 e 1985.

¹² De acordo com dados do Atlas da Violência 2017, elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – Ipea e pelo Fórum de Segurança Pública; Mapa da Violência 2015, elaborado pela Faculdade Latino-Americana de Estudos Sociais, Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – Infopen; pesquisas da Universidade

Diante destes dados e posta a visão economicista e meritocrática que se predomina na nação atualmente, faço das palavras da Mbembe as minhas, ao expressar seu sentimento com relação a África do Sul, mas que se enquadra no nosso Brasil atual: “com frequência, sente-se a claustrofobia, a impressão de viver num país de milhares de potencialidades, mas acometido pela atrofia da imaginação” (MBEMBE, 2018, p.21), pelas desigualdades e pelos resíduos da colonização.

Mas, apesar disso, é importante dizer que as pessoas negras escravizadas não foram cordiais e ao longo dos três séculos da diáspora, ocorreram diversas revoltas¹³, formações de quilombos¹⁴ e estratégias de permanência das heranças orais, materiais, simbólicas e religiosas. Constantemente apagadas, as pessoas negras tiveram importante contribuição em diversas áreas na constituição do Brasil, dentre elas a intelectual, religiosa, linguística, arquitetônica, gastronômica, cultural, entre outras. Portanto, não devem ser retratadas apenas pelo viés da escravidão, como se não tivessem encontrado brechas de resistência dentro do sistema colonial.

Por este motivo, políticas públicas como a Lei 10.639/03 tornam-se necessárias como uma tentativa de descolonização da educação básica que, na maioria das vezes, ainda contribui para o apagamento da presença das pessoas negras na formação do Brasil e se reserva a conteúdos eurocêtricos. Nas palavras da atriz negra Taís Araújo, em uma entrevista para o programa de televisão Roda Viva, “eu quero saber a história da pessoa escravizada que estava passando lá traz da Sinhá Moça¹⁵, hoje em dia o que me interessa é o que aquela pessoa tem a contar, porque a narrativa das pessoas brancas eu já ouvi muito”¹⁶.

A seguir, apresento como o apagamento da religiosidade contribuiu, em parte, para a dominação das pessoas negras, bem como uma síntese sobre a Umbanda e as(os) Orixás. Apesar das diversas repressões até os dias atuais, seus aspectos sobrevivem no tempo e contribuem para uma reformulação de formas de vida diante do racismo.

Federal de Brasília (UnB) e Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referentes a 2015.

¹³ Para citar apenas algumas revoltas do século XIX: Revolta do Engenho Santana (BA), 1789 e 1824; Revolução Pernambucana (PE), 1817; Revolta das Carrancas (MG), 1833; Revolta dos Malês (BA), 1835; Balaiada (MA), 1838-1841; A revolta de Manoel Congo (RJ), 1838; Revolta de Queimado (ES), 1849; A Greve Negra (BA), 1857; Revolta de Cantagalo (SP), 1885.

¹⁴ Quilombo de Palmares (AL), 1580-1695; Quilombo do Quariterê (MT), 1730-1795.

¹⁵ Personagem fictícia da telenovela da Rede Globo *Sinhá Moça* (2006). Mulher branca, filha de um senhor de engenho durante o período colonial no Brasil, retratada como uma heroína benevolente das pessoas escravizadas.

¹⁶ Entrevista para o Roda Viva (08/03/2021). Disponível em: <https://youtu.be/xsKvmDCXn2U>. Acesso em: 17/11/2021.

A Umbanda e a *refiguração de si*: religiosidades e resistências negras

Para entendermos como processo de apagamento das religiosidades africanas se deu, faz-se necessário compreender a importância da opressão de gênero na colonização. Lugones cita a pesquisadora nigeriana Oyèrónké Oyěwùmí (2020) para dizer que o gênero não constituía uma divisão organizacional das sociedades iorubás¹⁷ e nativo-americanas antes da invasão europeia, com a argumentação que tanto raça quanto gênero são invenções da modernidade. A autora coloca que muitas sociedades africanas, em maioria politeístas, “eram matriarcais, reconheciam positivamente tanto a homossexualidade como o ‘terceiro’ gênero¹⁸, e entendiam o gênero em termos igualitários – não nos termos de subordinação que foram, depois, impostos pelo capitalismo eurocêntrico” (LUGONES, 2020, p.72, grifo da autora).

A autora afirma que “substituir essa pluralidade espiritual ginocêntrica por um ser supremo masculino, como fez o cristianismo” (LUGONES, 2020, p.76) foi fundamental para a submissão dos povos indígenas e africanos. Dessa forma, a dupla inferiorização das mulheres negras (pela raça e pelo gênero) está intimamente ligada ao etnocídio e a dominação pela religião. Aliado a isso, quando essas pessoas chegavam no Brasil, também passavam pela separação de seus grupos pertencentes, na tentativa de dissipar os laços culturais, religiosos e afetivos.

Neste sentido, Luiz Antonio Simas (2021) aponta a formação do Brasil como um “processo histórico marcado pela extrema violência da colonialidade contra corpos e saberes não brancos (SIMAS, 2021, p.8)”. Este fato nos constitui como um país que opera, desde a sua formação, sob a lógica da desqualificação dos saberes africanos, feitas às vezes de maneiras sutis e disfarçadas e, por outras, com evidentes práticas de morte e exclusão.

Somos um país forjado em ferro, pelourinhos, senzalas, terras concentradas, aldeias mortas pelo poder da grana, tambores silenciados, arrogância dos bacharéis, inclemência dos inquisidores, truculência das oligarquias, chicote dos capatazes, cultura do estupro, naturalização de linchamentos e coisas do gênero: um Brasil boçal, muitas vezes institucional, bem-sucedido como projeto de aniquilação (SIMAS, 2021, p.13).

Mas, apesar de todas as repressões e silenciamentos, os saberes encantados africanos sobrevivem, se adaptam e se reconfiguram no tempo. Para Gonzalez, apesar da escravidão ter

¹⁷ Povos africanos que vivem em regiões da Nigéria e de Benin, trazidos escravizados para o Brasil principalmente no século XIX (SIMAS, 2021, p.131).

¹⁸ Michael J. Horswell comenta, de maneira útil, o uso da expressão terceiro gênero. Ele diz que um terceiro gênero não significa que existam três gêneros, e sim que se trata, mais especificamente, de uma forma de se desprender a bipolaridade do sexo e do gênero. O “terceiro” é emblemático para outras possíveis combinações para além do dimorfismo. O termo berdache é usado, por vezes, como “terceiro gênero”. Horswell conta que o berdache homem foi registrado em quase 150 sociedades da América do Norte e a berdache mulher, na metade desse mesmo número (LUGONES, 2020, 71).

sido terrível, “foi dentro da comunidade escravizada que se desenvolveram formas político-culturais de resistência que hoje nos permitem continuar uma luta plurissecular de liberação” (GONZALEZ, 2020, p.52). Por mais que o poder possua seus artifícios de controle e aniquilação, a total vigilância não é possível perante a pluralidade das manifestações culturais, intelectuais, simbólicas e religiosas dos povos dominados.

Se por um lado é erigido esse projeto de espoliação, por outro ocorrem criações incessantes de alternativas de vida - nas fissuras do horror - que esses corpos e saberes atacados produziram como resistência e, mais do que isso, invenção de vida diante da aniquilação e da morte (SIMAS, 2021, p.8).

Dialogando com as questões acima, Mbembe afirma que as pessoas negras não deixaram de extrair representações de objetos ou da linguagem durante o processo de escravização. A partir da ressignificação de objetos, da adaptação das práticas religiosas, por meio da música e do próprio corpo, as(os) negras(os) conseguiam se expressar nas brechas do controle colonial. Com isso, tais práticas perduram no tempo e se constituem atualmente como fundamentais no processo denominado por Mbembe como uma *refiguração de si*.

Para o autor, tal refiguração seria uma forma de “adquirir os meios para sonhar diferente. Para passar a um outro tipo de produção desejante” (MBEMBE, 2018, p.18-19), no qual quem oprime e quem é oprimida(o) deve se empenhar no processo de reabilitação perante a herança colonial. A *refiguração de si* só pode acontecer mediante os esforços dessas duas vias, pois, segundo Mbembe, “sendo o sujeito racista um sujeito falho, o retorno a uma relação de reciprocidade é uma das soluções para a saída do ‘estado racial’” (MBEMBE, 2018, p.18-19).

A possibilidade de *refiguração de si* se dá na construção de um novo olhar sobre o que é ser negra(o), pautado em percepções de vida contrárias ao racismo estabelecido nas Américas desde o período colonial. O autor aponta aspectos da cultura das pessoas negras norte-americanas, como as igrejas afro-americanas, o *jazz* e o *blues* como constituintes deste processo de refiguração. No Brasil, podemos localizar essas tentativas de cura no que Simas chama das “miudezas” do cotidiano, onde a vida das pessoas negras se inventa perante a morte. O autor cita a religiosidade como uma dessas miudezas, considerando o Candomblé e a Umbanda. Podemos ainda considerar o funk, o samba, a capoeira e a culinária como constituintes deste processo.

Simas se refere à religião como “as umbandas”, no plural, pois são diversas as formas como os terreiros se estabelecem na história e atualmente, com uma vasta pluralidade de práticas, bem como “dezenas de versões sobre a criação da religião, reivindicações de origens,

maneiras as mais diversas de organizar as giras, cantar os pontos, vestir as entidades, realizar oferendas, tocar tambor etc” (SIMAS, 2021, p.6).

As cerimônias religiosas da Umbanda geralmente são chamadas de giras ou macumbas e podem acontecer em terreiros, praias, cachoeiras, no espaço doméstico etc. De acordo com o autor, tem sido recorrente o apagamento da expressão “macumba” para designar as cerimônias da Umbanda, por conta do uso pejorativo e racista da palavra para fins de perseguição religiosa. Uma forma de “amenizar” a expressão tem sido a tentativa de caracterizá-la unicamente como uma espécie de instrumento reco-reco utilizado durante as giras. Mas a palavra tanto pode designar o instrumento quanto as cerimônias, “a etimologia, porém, é distinta nos dois casos: a primeira deriva do quimbundo e a segunda, do quicongo” (SIMAS, 2021, p.17).

A Umbanda se constitui a partir da interação de diversos saberes africanos e indígenas com o cristianismo e o espiritismo kardecista e, de acordo com Simas, tem como “centralidade de seus rituais a incorporação pelos médiuns de espíritos dos indígenas e dos pretos velhos” (SIMAS, 2021, p. 81). Tais espíritos trabalham na linha da caridade para fins de cura. Dentre as características em comum dos diferentes terreiros, as principais são:

Conexão entre os vivos e os mortos, interação profunda com o ambiente, ritualização dos corpos, tecnologias diversas de cura, grande pluralidade de práticas dessas tecnologias, flexibilidade para adequar os ritos em praticamente todas as designações que se autorreferenciam como “umbanda” (SIMAS, 2021, p.8).

Dessa forma, a Umbanda crê na existência da conexão entre o mundo visível, em que nós vivemos, e o invisível, onde estão as(os) ancestrais e espíritos. Para Simas, não existem dicotomias de superioridade nessas relações e sim, interações, nas quais “busca-se o equilíbrio entre o humano e a natureza, o vivo e o morto, aquilo que se toca e aquilo que se intui, o sagrado e o profano” (SIMAS, 2021, p.7). O autor aponta que o corpo se estabelece como um dos pontos mais importantes da religião, pois se configura como elemento central para a manifestação das entidades, o que possibilita as conexões e os processos de cura. Podemos considerar que essa centralidade corporal opera contrariamente à noção imposta pelo racismo, de que os corpos dessas pessoas são descartáveis ou fonte de trabalho pesado e não qualificado. Na Umbanda, acontece a *refiguração de si* a partir da noção de que o corpo é sagrado, ritualizado e preparado para os trabalhos no terreiro.

No entanto, considerando o contexto racista e pós-colonial brasileiro, a Umbanda sofre perseguições constantes desde seu surgimento até os dias atuais, por conta de características ligadas aos povos africanos. Se no início do século XX as práticas religiosas eram caso de repressões policiais, atualmente, “o avanço de certas designações neopentecostais, sobretudo a

partir de meados da década de 1980, tem representado ameaças constantes aos povos de terreiro” (SIMAS, 2021, p.122). Essas ameaças são invasões e destruições de terreiros comandadas por igrejas evangélicas, bem como assassinatos de mães e pais de santo, que acusam falsamente a religião de ser “coisa do diabo” ou “magia negra”.

Por conta dessa perseguição religiosa, Simas aponta que a história da Umbanda está intimamente ligada à história do Brasil, devido as constantes tentativas de embranquecer suas práticas. Isso porque, de um lado, temos formações de Umbandas que se definem como brancas, cristãs ou brasileiras, que costumam banir de seus rituais alguns costumes característicos dos povos africanos durante as giras, como beber, fumar, comer, dançar, sacrificar animais etc. Para Zeca Ligiéro (2011), tais práticas “mundanas” são tidas por este segmento como um desvio dos processos de cura, que permitem que “espíritos ‘pouco evoluídos’ baixem no terreiro” (LIGIÉRO, 2011, p.139, grifo do autor). Com isso, essa linha de Umbanda reforça o *mito da mestiçagem*, que possibilita ver a religião como menos primitiva, pois teve contato com o cristianismo. Simas afirma que tal pensamento é bastante sintomático por ter surgido no início do século XX, pós-abolição e auge da tentativa de embranquecimento da população. No entanto, é certo que também se dá como uma estratégia que buscava por aceitação das instituições e menor repressão policial.

Porém, por outro lado, também temos a linha das Umbandas omolokô, que operam sob “uma concepção de umbanda afro-brasileira, que buscará ressaltar a identidade afro diaspórica do culto” (SIMAS, 2021, p.89). Essa linha procura valorizar as semelhanças de origem e características africanas e indígenas entre a Umbanda e o Candomblé. Mas independente da linha de determinado terreiro ou casa, todas elas, em maior ou menor proporção, cultuam as divindades adoradas na África pelo povo iorubá chamadas de Orixás. De acordo com Simas, as(os) Orixás são:

Grandes ancestrais fundadores de clãs familiares, intermediários entre a divindade suprema e inalcançável - Olodumare - e a humanidade, os orixás têm suas histórias exemplares relatadas em longos poemas da criação que compõem o Ifá, um conjunto de sabedorias reveladas de forma oracular. Chegando ao Brasil escravizados, sobretudo a partir do século XIX, os iorubás trouxeram para cá o culto aos orixás, redefinidos em terras brasileiras a partir da criação do candomblé (SIMAS, 2021, p.131).

Já na Umbanda “os orixás são encarados em geral como emanações de energias da natureza que são trazidas pelos espíritos guias; as entidades. São elas, e não os orixás, que incorporam, diretamente no corpo dos médiuns” (SIMAS, 2021, p.132). A Umbanda também costuma estabelecer conexões entre as(os) Orixás e as(os) santas(os) do catolicismo, por conta do sincretismo religioso. Essa “mistura” de religiões é complexa, pois tanto pode ser vista como

uma estratégia afro diaspórica de resistência quanto como mais uma sutil face da tentativa de embranquecimento da religião. De qualquer modo, o culto às(aos) Orixás permanece e as divindades foram o eixo central dos trabalhos realizados no IFMG, analisados a seguir.

O ensino da cultura afro-brasileira e a arte da performance na escola

Sala de artes. Início da tarde. Um painel com imagens de doze Orixás impressas e coladas na parede, feito por mim. Minha guia de contas azul de Iemanjá está do meu lado. Um caderno na mão. Frio na barriga. Estudantes chegando e se assentando entre risadas, conversas e vídeos no celular. Primeira aula ministrada por Isadora Matricarde e eu. Tema: cultura afro-brasileira, Umbanda e suas(seus) principais Orixás. A Prof. Dra. Ana Carolina Abreu nos apresenta. Nós começamos a falar. “Alguma dúvida?”. Muitas. “Mas porque que veste branco?” “É verdade que mata bicho?” “Você guarda o sábado?” “Exu é o diabo?”.

Nós sabíamos que religiões como a Umbanda são alvo de diversos preconceitos no nosso país e, justamente por este motivo, fizemos questão de estabelecer um espaço pautado no não julgamento com as(os) estudantes, para que pudessem falar abertamente sobre suas percepções referentes à religião. Ao abordarmos termos que carregam uma forte carga de intolerância religiosa, como “macumba” ou “Exu”, abrimos espaço para que as pessoas na sala de aula nos contassem o que vinha à mente quando escutavam as palavras. Infelizmente, as respostas foram como imaginamos. “Isso é coisa do diabo” ou “é o que faz maldade pros outros” estavam entre as errôneas expressões sobre as práticas umbandistas e suas entidades e Orixás.

Por esses motivos, eu me recorro de como estava apreensiva ao abordar um assunto tão complexo, envolto por diversas nuances e preconceitos. Decidimos pela abordagem acerca da Umbanda partindo do pressuposto que eu frequentava um terreiro¹⁹ em Ouro Preto/MG e, assim, nos sentimos mais confortáveis em abordar este tema. Realmente, foi uma escolha bem-sucedida, porque falamos com maior propriedade nas aulas e eu pude levar exemplos concretos da religião para as(os) alunas(os), como a guia de Iemanjá. Desde o início deixamos evidente para todas as turmas que não queríamos “doutrinar” ninguém, inclusive, a minha companheira de estágio não é umbandista. Nós estávamos ali para afirmar a importância desse aspecto da nossa cultura, dentre muitos outros, que sofreram constantes repressões ao longo da história, bem como desmistificar preconceitos sobre a religião.

¹⁹ Localizado na Praça Cesário Alvim, Barra, Ouro Preto/MG. Em funcionamento todas as segundas, quartas e sextas, das 18:00h às 20:00h.

Considero pertinente ressaltar que não só a religião, mas o próprio ensino da cultura afro-brasileira encontra resistência na sociedade e nem sempre a Lei 10.639/03 é cumprida no espaço escolar. Icle e Bonatto apontam que, nas escolas, “o tema da negritude é tratado de maneira superficial ou, ainda, é ignorado em muitas instituições de ensino e na sociedade em geral” (ICLE, BONATTO, 2017, p.16). Sob a supervisão da Prof. Dra. Ana Carolina Abreu, nós tivemos este espaço, mas podemos considerar como uma exceção frente à educação brasileira que ainda predomina no ensino básico e não só nele, como também nas universidades do nosso país. Como nos diz Simas, nas escolas ainda se ensina, no geral, que “quem produziu arte foi o Renascimento europeu, quem filosofou foram apenas os gregos e quem tem mitologia são gregos, romanos, germânicos e escandinavos” (SIMAS, 2021, p.16).

Com isso, nossa escolha metodológica de como inserir as práticas teatrais dentro do conteúdo acerca da cultura afro-brasileira se deu pela mescla entre jogos teatrais em sala de aula e a realização de processos de criação presentes na arte da performance. Consideramos que este seria um bom caminho processual tanto para nós quanto para as alunas(os) na medida que a arte da performance opera através do conceito de *liminaridade*, colocado por Ileana Caballero (2011). Este conceito coloca a arte da performance como uma expressão híbrida e a sugere “como um espaço no qual se configuram múltiplas arquitetônicas, como uma zona complexa onde se cruzam a vida e a arte, a condição ética e a criação estética, como uma ação da presença num meio de práticas *representacionais*” (CABALLERO, 2011, p.20, grifo da autora). Assim, a partir de práticas performativas, as(os) alunas(os) partiram de referências visuais e da experimentação com materiais diversos, bem como com o espaço da escola para a realização dos processos de criação.

O foco nos doze principais Orixás da Umbanda como referências se deu por conta de suas potencialidades materiais e estéticas como aporte criativo, aspecto que se mostrou de suma relevância para o desenvolvimento das ações. Para a apresentação das divindades, utilizamos imagens e informações de uma matéria de 2018 da Revista *Superinteressante*, que trouxe as(os) Orixás mais populares do Brasil²⁰. A matéria detalha, de uma forma mais geral, informações sobre cada uma das divindades, considerando seu elemento da natureza, símbolos, cores de colares e das roupas, dia da semana, quais são suas comidas de oferendas etc. Diante de todas essas características, nós apontamos que o trabalho poderia focar apenas na cor, na comida ou

²⁰ Disponível em: <<https://super.abril.com.br/sociedade/os-orixas-mais-populares-do-brasil/>>. Acesso em: 18/11/2021.

na mistura de diversos elementos como ponto de partida e, com isso, pensamos na criação de imagens ou na execução de ações a partir da corporeidade.

De início, tínhamos como intenção a utilização da arte da performance como meio para o ensino do conteúdo acerca da Umbanda e das(os) Orixás. Mas a proposta se mostrou bem mais abrangente, à medida que possibilitou novas formas de ocupar o espaço da escola e nos forneceu “experiências diferentes daquelas proporcionadas por práticas tradicionais de ensino, geralmente centradas no professor e pautadas pela intenção de transmissão de conhecimento” (ICLE, BONATTO, 2017, p.26). Icle e Bonatto apontam que o modelo escolar é tradicionalmente marcado pelo apagamento do corpo, considerando que as escolas se constituem como:

Espaços carentes de identidade, pouco confortáveis sob diversos aspectos, planejados para receber vários grupos, sem acolher a nenhum deles, as salas de aula trazem a marca do abandono e do não pertencimento. Aos estudantes resta buscar estratégias de afirmação da sua presença. Desenhos, frases e palavras soltas são gravados nas paredes, portas, cadeiras e classes como evidências de sua existência que tentam escapar ao processo de uniformização e contenção (ICLE, BONATTO, 2017, p.17).

O autor e a autora afirmam que não só as/os estudantes passam por este processo, mas também as(os) educadoras(es) que retornam para lecionar depois de formadas(os) e, assim, “trazem em seus corpos marcas dos processos de escolarização vividos, registros que, com frequência, são difíceis de reconhecer e, mais ainda, de alterar” (ICLE, BONATTO, 2017, p.18). Nesse sentido, a relação entre a arte da performance e a educação pode se dar de forma potente, conforme entendemos a centralidade do corpo como característica fundamental deste tipo de fazer artístico. Outro aspecto de suma relevância é como outros modos de ocupação do espaço escolar com esta outra corporeidade pode se dar.

Ganha destaque outro importante ponto de contato da performance com a educação: a possibilidade do reposicionamento dos envolvidos em processos de ensino-criação a partir da constituição do que aqui chamamos de atitude performativa, pautada pela ação, pela intervenção no cotidiano, pela busca por espaços de transformação da realidade que encontramos nas escolas. Tal movimento está estreitamente vinculado à compreensão da importância da centralidade do corpo nos processos de ensino-aprendizagem, elemento fundamental para a constituição de propostas de ensino-criação (ICLE, BONATTO, 2017, p.14).

Tal centralidade do corpo apontada pelo autor e pela autora, que está presente na arte da performance, tem como uma de suas possibilidades convidar a(o) estudante para agir de forma crítica, a partir da própria subjetividade e de questões sociopolíticas que considere pertinentes. De acordo com Icle e Bonatto, essa visão crítica é capaz de desafiar e desestruturar, mesmo que de forma momentânea, as tradições das instituições de poder.

Mas, apesar de tais considerações, é pertinente ressaltar que não é de meu interesse apontar o espaço escolar como detentor de uma rigidez unilateral, nem a arte da performance como a salvadora da educação. Os aspectos aqui colocados contribuem para pensarmos sobre outras possibilidades de experiências na escola, outras formas de criação e aprendizagem, que proporcionam pequenas brechas no modelo tradicional de ensino. Formas estas que muitas vezes operam de maneira mais horizontal, mas ainda assim, como bem colocado por Icle e Bonatto, são propostas utópicas frente a sólida estrutura escolar, que não se abre para muitas mudanças.

Postas todas essas questões, podemos adentrar em uma análise mais específica de algumas performances feitas pelas(os) alunas(os) e, para isso, quatro critérios foram elencados: o primeiro deles se baseia na presença de aspectos rituais de terreiro que estiveram presentes em algumas performances, como as danças, as rezas e a oferenda de comidas. Já o segundo critério parte de uma observação da plasticidade de duas performances específicas que utilizaram o mesmo mascaramento para representar diferentes Orixás, conferindo contrastes e nuances entre ações distintas que partem da mesma materialidade. O terceiro critério observado foi a indistinção de gênero em diversas performances, com destaque para duas principais, nas quais alunos que se identificam como homens cisgênero performaram Orixás entendidas como femininas, o que conferiu novas formas de relação com seus corpos. O quarto e último critério se dá através da possibilidade de resignificação do espaço escolar através das performances e da presença das subjetividades das(os) alunas(os) nos trabalhos. Neste momento, apresento como os processos de criação evidenciaram diversas questões referentes à identidade de gênero e de raça das(os) estudantes, bem como fomentaram discussões político-sociais pertinentes nelas envolvidas.

1 – Presença de aspectos rituais de terreiro: oferendas de comida, danças e rezas

Alguns grupos utilizaram parte dos aspectos rituais de terreiro para a realização das suas ações, baseando-se nas aulas expositivas ministradas, nas quais colocamos como se dão as giras de umbanda e as oferendas para as(os) Orixás. As principais práticas observadas foram: a oferenda de comida e a presença de danças, cantos e rezas. De acordo com Ligiéro, existe um tríplice de elementos performativos indispensáveis nas manifestações ritualísticas afro-brasileiras. Tal tríplice se constitui pela simultaneidade entre cantar-dançar-batucar. Dessa forma, notamos que dois grupos em específico utilizaram destes aspectos em seus trabalhos.

Um deles foi o grupo formado por alunas que contou com a orixá Iemanjá como referência. Na Umbanda, Iemanjá é a divindade dos oceanos, considerada a mãe de todas(os) as(os) Orixás²¹, e talvez seja a Orixá mais popular do Brasil. As alunas montaram um espaço ritualístico na sala de aula, com um tecido branco no chão, um pote com areia e outro pote com água, que elas tingiram de azul e colocaram pérolas imersas. Na lateral, podemos observar um abajur com luz azul, envolto por um véu branco. Durante a ação, elas dançaram, rezaram e cantaram neste entorno. As cores azul e branco se estendem para suas roupas e tornam evidente uma preocupação estética por parte delas, ainda que de forma simples.



Performances referentes a Oxóssi e Iemanjá. Imagens: arquivo pessoal de Giulia Oliva. 2019.

Outro grupo, por sua vez, escolhe Oxóssi como ponto de partida, o Orixá das florestas e deus da caça. Neste caso, a referência corporal do Orixá se dá por uma composição feita com cabide, tecidos e folhas pendurados em uma árvore do pátio do IFMG, onde podemos observar um círculo de folhas também colocado no chão. A performance se configura mediante a realização da ação das(os) alunas(os) e a da Prof. Dra. Ana Carolina Abreu, que dão as mãos e cantam e dançam em torno da figura. Ligiéro aponta que a “utilização do espaço em roda, os performers se movimentam dentro do círculo enquanto a plateia assiste em volta” (LIGIÉRO, 2011, p.130), também é bastante recorrente nas manifestações religiosas afro-brasileiras. Este

²¹ Essas características de Iemanjá e das outras divindades tratadas nesta análise foram retiradas do livro “A mitologia dos Orixás”, de Reginaldo Prandi. Para mais informações, ver em: PRANDI, Reginaldo. Mitologia dos Orixás. 9º Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

é mais um aspecto ritualístico presente nas duas performances, nas quais as(os) alunas(os) optaram por não performar Iemanjá e Oxóssi nos próprios corpos e sim, trazê-los como elementos centrais das rodas através da composição com objetos. As duas ações só se configuravam enquanto performance mediante a ação das pessoas em seu entorno.

Outros dois grupos trouxeram aspectos ritualísticos para a composição de seus trabalhos, desta vez sob o viés da oferenda de comidas. O primeiro grupo optou por partir das referências de Xangô, o deus da justiça, do fogo e do trovão. As(os) alunas(os) confeccionaram os objetos do orixá com papel, papelão e fita adesiva para representar um escudo e o Chorão (uma espécie de tiara, geralmente feita com miçangas, que cobre o rosto das(os) orixás). Além de ressignificarem uma esponja para representar o machado. Sobre um tecido branco que sai do corpo da aluna e se estende para a grama do pátio do IFMG, podemos ver grãos de milho em um pote marrom, que remetem à oferenda para a divindade.



Performances com referências de Xangô e Iansã. Imagens: arquivo pessoal de Giulia Oliva. 2019.

Outro grupo partiu das características de Iansã, a Orixá dos ventos e das tempestades, que traz consigo uma espada e um rabo de cavalo. Essas(esses) alunas(os) penduraram um tecido vermelho (cor que remete à Iansã) em uma parte do muro do IFMG, que se estendia para o chão. Uma aluna envolta por outro tecido vermelho permanece sentada neste espaço, segurando uma espada feita de papelão e pintada com tinta guache preta. Na outra mão estava um espanador que representava o rabo de cavalo segurado por Iansã. Este grupo também contou com pote marrom como parte da composição, no qual podemos observar a presença de arroz e

flores como oferenda. Neste sentido, diferente das duas performances anteriores, torna-se presente a representação de características da(o) Orixá no corpo das alunas como criação de imagens e, simultaneamente, suas oferendas, destacando a relação sagrada das divindades com aspectos materiais do nosso mundo visível, como a comida, a bebida, o fumo etc.

2 – A representação do Chorão a partir de materiais reutilizados

Outra característica bastante evidente nas performances em questão foi a reutilização e ressignificação de materiais para as composições estéticas. Diante das experimentações que precisavam ser realizadas com uma pluralidade de materiais, pedimos que as(os) estudantes levassem alguns objetos para as aulas e nós também o fizemos. Tais objetos, comidas e tecidos, que foram escolhidos a partir da proximidade com as características das(dos) Orixás, ficaram na sala de aula para que fossem utilizados por diferentes turmas e, assim, estiveram presentes em mais de um trabalho.

Outros sentidos puderam ser atribuídos a materialidades que a priori não teriam o significado proposto, como por exemplo, a utilização de um espanador de pó para remeter ao rabo de cavalo de Iansã, ou a confecção de espadas e escudos com papelão e fita adesiva, como já vimos nas análises acima. Tais características são o que Caballero (2011, p.20) se refere como a arte em situação de precariedade. Ou o que poderíamos chamar de estética do precário e/ou da pobreza. Tal estética é bastante presente em trabalhos artísticos latino-americanos contemporâneos, por conta da falta de incentivo para a arte e da escassez de recursos das(os) artistas desses países.

Desse modo, o segundo critério de análise parte da noção supracitada colocada por Caballero, observada em todas as performances feitas pelas(os) alunas(os), das quais eu seleciono duas delas, por conta da utilização do mesmo mascaramento para representar o Chorão. A máscara em questão foi levada por Isadora Matricarde e é construída a partir de uma série de lápis pintados na cor prata, com flores e pérolas na sua composição. No entanto, cada grupo escolheu uma divindade diferente para a representação.

O primeiro grupo opta por partir das referências de Oxalá, “considerado o mais antigo dos Orixás, aquele que esteve presente na origem dos seres humanos” (LIGIÉRO, 2011, p.137). Uma aluna se coloca em pé em uma escada de passagem no pátio do IFMG, vestida inteiramente de branco, segurando um tecido de mesma cor. O contraste com a sua imagem parte unicamente da máscara em seu rosto, o que coloca em destaque as cores vermelha e amarela das flores. A composição estética escolhida pelo grupo, bem como o gesto da aluna de segurar o tecido, conta

com aspectos que remetem à sabedoria e à idade mais avançada de Oxalá. Tal postura corporal da performer transmite para a(o) espectadora(o) sensações de sutileza, complacência e segurança. O fato de a aluna estar toda vestida de branco suaviza a cor da máscara, conferindo ao objeto uma impressão mais amena, apesar da cintilância da cor prata. O local escolhido também contribuiu para essas sensações, por se tratar de um espaço aberto, com gramíneas e árvores por perto.



Performances referentes a Oxalá e Xangô. Imagens: arquivo pessoal de Giulia Oliva. 2019.

Por outro lado, a partir da atuação de um aluno, um grupo opta por performar Xangô. Nela, o aluno em questão está dentro de uma caixa, dessa vez em espaço fechado, no banheiro da sala de aula. Ele está envolto por um barbante vermelho que se estende para o espaço. Em seu corpo, observamos um adereço de cabeça formado por um cachecol amarelo, a máscara e uma saia feita de um tecido brilhante. Na composição, o aspecto metálico da máscara dialoga com o tecido brilhante utilizado pelo aluno, potencializando uma dimensão mais escura da cor prateada, lhe conferindo uma sensação de força. As características de Xangô que remetem à guerra são trazidas através das cores intensas, como o vermelho e o amarelo, e mediante a utilização de uma enxada para representar o machado, de forma improvisada. Além disso, o aluno constrói ações em posição de ataque, com um dos punhos cerrados e com o outro braço levantando o machado.

Nesse sentido, percebemos que o mesmo mascaramento pode ganhar dimensões diferentes, para a composição de Orixás com personalidades e características distintas, a partir do olhar, das escolhas e da criação estética de cada grupo.

3 – Não distinção de gênero nos trabalhos

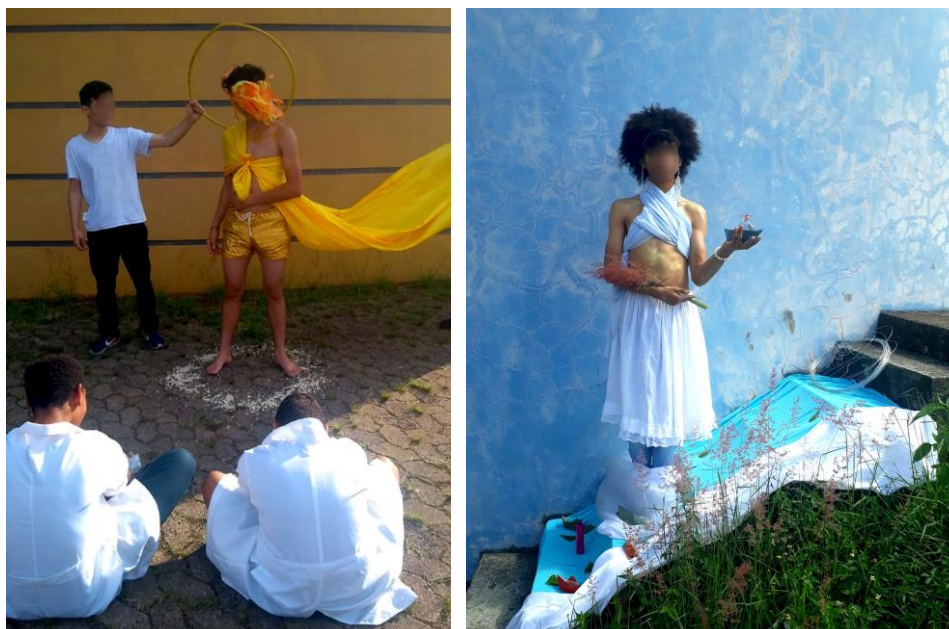
O terceiro aspecto elencado se caracteriza pela não distinção acerca da identidade de gênero entre as(os) alunas(os) e as(os) Orixás. Como já mencionado, a arte da performance não conta com a representação de uma personagem e sim com “a execução ou encenação de imagens através do corpo do ator” (CABALLERO, 2011, p.26-27). Mas, de qualquer modo, sendo o corpo o elemento central dos trabalhos, uma vez colocado, é impossível ignorar as suas marcações de gênero e como essas contrastam com as características entendidas como femininas ou masculinas de cada Orixá. Em nenhum momento tais aspectos foram questionados pelas(os) alunas(os). Meninas simplesmente performaram Orixás entendidos como masculinos de forma tranquila. Meninos também o fizeram com as Orixás femininas, sem a preocupação com uma suposta “perda da masculinidade”, na medida que utilizaram saias, brincos, maquiagem, entre outros adereços entendidos pelo binarismo como femininos.

Destaco essas características em dois grupos específicos. Um deles, formado apenas por rapazes adolescentes que opta por Oxum como referência do processo, a divindade das águas doces, do ouro, da fecundidade e do amor. A imagem se constrói a partir da composição das cores amarelas (que representam o ouro) no corpo de um dos alunos, enquanto os outros se vestem com camisetas brancas. Eles se dividem entre a sustentação dos adereços de Oxum e outros se sentam no chão, em devoção por meio de cabeça abaixada e mãos pintadas de branco, estendidas para a figura. Aqui, podemos observar, mais uma vez, a presença do Chorão e o aspecto da oferenda de comida, com o arroz presente em volta do aluno que performa Oxum e nas mãos estendidas dos que adoram a imagem.

Já a segunda performance conta com o grupo que parte das características de Iemanjá e elabora a criação da imagem da divindade a partir do corpo de um aluno. Ele se maquia, coloca brincos, pinta seu corpo de dourado, utiliza uma saia branca e uma amarração de tecido azul claro no peitoral. Na sua mão e em volta de seus pés, temos perfumes e barquinhos de papel feitos pelo grupo, com a presença de um tecido azul que se estende pela escada e contribui para a dimensão das águas do mar. O outro braço do aluno segura um buquê de flores.

Tais escolhas estéticas do grupo ressignificam de maneira bastante poética o corpo do aluno, que performa a masculinidade cisgênera. Para além de homem cis, o aluno também é negro, o que adiciona uma segunda camada de ressignificação em seu corpo. De acordo com Lugones, no entendimento das construções de gênero e nas suas relações entre raça e classe social das Américas, “em geral, os homens de cor não são vistos como protetores, e sim como agressores – uma ameaça para as mulheres brancas” (LUGONES, 2020, p.85). Desse modo,

conferir aspectos tão poéticos, como as flores e as pérolas, em um corpo masculino e negro, possibilitaram a ressignificação dele, geralmente simbolizado e rotulado erroneamente por características agressivas, muitas vezes ligadas à criminalidade.



Performances referentes a Oxum e Iemanjá. Imagens: arquivo pessoal de Giulia Oliva.

Outro ponto comum entre essas duas performances é o fato de ambos os grupos terem escolhido lugares do IFMG que dialogam com as cores que representam cada Orixá. A escolha de uma parede amarela para Oxum, a fim de remeter ao ouro, e outra azul para Iemanjá, com referências às águas do mar, não aconteceu por acaso e revela a preocupação estética das(os) alunas(os).

4 – Ressignificação do espaço escolar e presença das subjetividades das/dos alunas/os

Durante a realização do estágio, outra característica marcante da arte da performance tornou-se evidente: a forte relação estabelecida entre os trabalhos e a subjetividade da/do performer. Questões relacionadas à identificação racial, orientação sexual e posicionamento político vieram à tona durante o processo, revelando questões pertinentes para as(os) estudantes. A primeira performance nesse sentido foi a relacionada a Oxumarê, Orixá mediador entre o céu e a Terra, representado por uma cobra e pelo arco-íris e não identificado de forma binária. Vale lembrar que Lugones nos diz que “indivíduos intersexuais eram reconhecidos em muitas sociedades tribais anteriores à colonização sem serem assimilados à classificação sexual binária” (LUGONES, 2020, p.71). Nós estávamos em relação com adolescentes em processo

de assimilação de suas identidades de gênero e orientações sexuais. Com isso, esse fato entusiasmou algumas(alguns) estudantes das diferentes turmas, que se surpreenderam com a possibilidade de uma divindade possuir uma característica não binária.

Neste caminho, destaca-se uma performance que utilizou Oxumarê como referência, é nosso primeiro exemplo de como as práticas performativas evidenciaram os desejos de discursos das(os) estudantes. Em um espaço atrás da sala de artes do IFMG, um aluno e uma aluna se sentaram em meio a uma composição toda colorida, construída a partir de papel crepom e tecidos. O aluno segura um guarda-chuva e a aluna se veste com uma saia de muitas cores também. Em suas mãos, temos a presença de grãos de milho, que remetem à oferenda para Oxumarê. Em volta das(os) estudantes, podemos observar uma cobra feita de plástico e sacolas pintada com tinta guache.

Toda a composição cênica procurava remeter ao arco-íris de Oxumarê e, com isso, torna-se impossível não fazer a relação com as cores da bandeira da comunidade LGBTQIA+. O aluno performer em questão é gay e essa informação era conhecida pela turma. Isso fez com que a simbologia das cores ganhasse um significado relevante para nós, o que também evidencia a escolha estética do aluno e a sua identificação com a divindade em questão. Considerando que o Brasil é o país que mais assassina pessoas LGBTQIA+ no mundo²², ocupar o espaço escolar com cores que remetem a bandeira da comunidade mostra-se de suma relevância e de coragem por parte das(os) performes²³.

Outro exemplo se deu na medida em que algumas(alguns) alunas(os) utilizaram *raps* em seus trabalhos, estabelecendo relações entre a ancestralidade africana das(os) Orixás com a música negra contemporânea, a fim de afirmar suas visões de mundo. Este foi um dos aspectos presentes em uma performance específica, feito por um dos poucos grupos que optaram por partir das referências de Exu, o orixá mensageiro. Ele faz ligações entre o mundo invisível e o visível, é o guardião das ruas e das encruzilhadas e por isso, muitas vezes aparece representado segurando um molho de chaves. Por mais que as(os) alunas(os) estivessem disponíveis para o diálogo sobre os preconceitos que circundam a Umbanda, sabemos que poucos grupos terem escolhido esta divindade para trabalhar se dá pelo preconceito instaurado pela ignorância pelo fato de Exu ser relacionado com a figura do diabo por algumas outras religiões.

²² Para mais informações: <https://sp.cut.org.br/noticias/brasil-segue-no-topo-dos-paises-onde-mais-se-mata-lgbts-4d85>. Acesso em: 02/12/2021.

²³ Inclusive, essa performance foi alvo de piadas preconceituosas vindas de alguns alunos homens cis e héteros, episódio que nos rendeu uma longa conversa que partiu da Prof. Dra. Ana Carolina Abreu na aula seguinte. Em um espaço no qual estávamos falando sobre intolerância religiosa, também não aceitamos LGBTfobia.

Acontece que na umbanda as(os) Orixás não são totalmente bondosas(os) ou maldosas(os). Nessas tradições existem o que Simas coloca como “a diluição de barreiras entre o sagrado e o profano, tão caras às reflexões ocidentais: o profano é sacralizado e o sagrado é profanado o tempo todo” (SIMAS, 2021, p.20). No entanto, no processo de sincretismo, acontece uma tentativa forçada de assimilação entre as(os) Orixás e as figuras católicas, o que trouxe intolerância e desinformação com relação a Exu.

Sexo, jogo, bebida e fumo são para Exu elos indissolúveis com o plano material. Ele passa, portanto, a governar esses caminhos entre os dois mundos, ou encruzilhada, como muitos consideram. O dinheiro, como energia física e símbolo de poder transformador na matéria, é também muito característico do seu universo. Neste sentido, sua associação com o diabo, como este se afigura no Catolicismo, é irreversível, pois Exu gosta de tudo que o famoso chifrudo aprecia (LIGIÉRO, 2011, p.139).²⁴

Além disso, Exu tem como suas principais cores o preto e o vermelho, que se opõem a cores entendidas como celestiais no catolicismo, como o branco e o azul. Com isso, Exu é alvo de diversos preconceitos e má interpretações sobre sua figura. Divindade importante dentro da umbanda, sem Exu não existem caminhos abertos. Atualmente tem havido ações das pessoas de terreiro que procuram reforçar o fato de Exu não ser o diabo. Por conta deste contexto, considero de uma potência em particular a performance realizada pelo grupo que escolheu a divindade como referência, tanto pela coragem quanto por seus aspectos políticos em questão.

Em um espaço circular do pátio do IFMG, que as(os) alunas(os) utilizam para se sentar durante os intervalos, o grupo coloca velas e suportes vermelhos e a aluna se senta em uma postura que remete a uma divindade, vestida de preto e envolta por um tecido vermelho. Em uma folha de papel pendurada na árvore atrás da aluna, o grupo associa a característica de abrir os caminhos de Exu com um trecho da música “Ponta de Lança”, de Rincon Sapiência²⁵, que diz: *os preto é chave, abram os portões*. “Chave” aqui ganha uma dupla conotação, pois se refere às chaves de Exu, mas também a gíria utilizada por jovens da periferia que quer dizer quando algo é bonito, estiloso ou interessante. E podemos relacionar “Abram os portões” com a característica de Exu de abrir os caminhos. Também pode ser considerado como um modo imperativo de dizer que, por muitos séculos no Brasil, diversos portões estavam fechados para as pessoas negras. Mas, agora, não mais e a partir da luta antirracista e de políticas públicas

²⁴ Considero importante ressaltar que os elementos colocados por Ligiéro, como sexo, jogo e bebida, também fazem parte de uma construção de masculinidade tóxica na nossa sociedade. Com isso, essas características podem se relacionar com o machismo também presente em religiões como a Umbanda e é importante não idealizar nenhuma religião, pois todas elas possuem problemas, como o machismo, sexismo etc.

²⁵ SAPIÊNCIA, Rincon. Ponta de Lança, São Paulo (SP): Boia Fria Produções: 2017. (3:34).

como a Lei 10.639/03, as pessoas negras reivindicam espaços, oportunidades e respeito. E quem vai na frente é Exu, abrindo os caminhos.



Performances relacionadas a Exu e Oxumarê. Imagem: arquivo pessoal de Giulia Oliva. 2019.

Em um outro papel, colocado abaixo do corpo da aluna, temos uma ressignificação da famosa frase “nunca foi sorte, sempre foi Deus”, com atribuição ao Deus católico. Aqui, o grupo coloca que “sempre foi Exu”, fazendo a alusão da importância dessa divindade na vida de quem a adora e reza para ela. Neste sentido, Exu não se estabelece como o diabo na performance, e sim, como um orixá que possui poderes de proteção e cura.

Tanto a performance para Exu quanto para Oxumarê compõem o espaço escolar de uma forma totalmente nova e enfatizam a visão crítica e política das(os) estudantes, inteiramente ligada às questões pertinentes à sociedade. Nas palavras de Caballero:

Como tem sido dito, "se existe um lugar no mundo onde a arte teatral e a sua prática têm no dia a dia uma função política, social e cultural relevante, esse lugar é a América Latina!". Abrir um espaço de reflexão sobre a constituição das atuais teatralidades liminares neste continente não só implica em desenvolver uma análise sobre o seu complexo hibridismo artístico, mas também considerar as suas articulações com o tecido social no qual estão inseridas (CABALLERO, 2011, p.21).

A arte da performance carrega consigo características da *liminaridade* colocada por Caballero, na medida que opera sob as relações colocadas pela autora entre arte/sociedade e arte/realidade. Os grupos ressignificam simbologias ao mesmo tempo que estabelecem conexões entre as características das(dos) Orixás e questões pertinentes para a própria realidade, como o racismo e a LGBTfobia. Assim, estabelecem relações entre as questões políticas, linguísticas e simbólicas. Outras formas de ver a Umbanda e as(os) Orixás também puderam

ser elaboradas, a fim de desmistificar preconceitos e falsas informações sobre as divindades. Nesse sentido, os trabalhos dialogam diretamente com Simas, quando o autor afirma que nesse processo do que aqui estamos chamando de *refiguração de si*, “a batalha é política, contra um Brasil institucional fundado na colonialidade do terror e da exclusão social. A guerra é poética, contra os desmantelos do desencanto que produzem constantemente mortos em vida” (SIMAS, 2021, p.126).

Com isso, é impossível ignorar como a relação entre as(os) alunas(os) e a escola pode se dar de forma diferente a partir da arte da performance, na medida que entendemos o espaço escolar como pouco estimulante da expressão de nossas subjetividades e do nosso corpo. Podemos dizer que o aprendizado se deu principalmente pelas experimentações corporais e, com isso, novas formas de olhar sobre si e de se reconhecer referente a própria cor de pele, identidade de gênero e classe social puderam ser incorporadas neste processo. Mais uma vez, assim como na Umbanda, a arte da performance traz o corpo como elemento central de expressão e potencialidade, em contraste com o apagamento dele, geralmente feito pelo espaço escolar.

Considerações finais

O racismo e a intolerância contra religiões como a Umbanda estão presentes no nosso país desde o início da colonização e revelam os modos de operação da estrutura colonizadora. Neste sentido, formas de resistência e de *refiguração de si* tornam-se necessárias perante à aniquilação dos corpos e saberes racializados. A Umbanda mostra-se como um destes aspectos de resistência dos povos africanos, apesar de constantes repressões ao longo dos séculos, aspectos da religião se adaptam e reconfiguram até os dias atuais, por meio de diversas estratégias de permanência.

Dessa forma, a Lei 10.639/03 mostra-se de suma relevância para a sociedade e para o espaço escolar. Políticas públicas como essa nos possibilitam recontar a história do Brasil e adquirir um novo olhar crítico sobre a população negra do país. Assim, considero que a arte da performance foi uma aliada no processo de estágio realizado, na medida que nos possibilitou a introdução do conteúdo referente a cultura afro-brasileira. Mais do que isso, foi neste processo artístico que aconteceram novas formas de ocupação do espaço escolar, desmistificação de preconceitos referentes a Umbanda e as(aos) Orixás e a centralidade do corpo das(dos) estudantes.

Referências:

DIÉGUEZ CABALLERO, Ileana. **Cenários liminares: teatralidades, performance e política**. Uberlândia: EDUFU, 2011.

FÉRAL, Josette. Por uma poética da performatividade: o teatro performativo. **Sala Preta**. São Paulo, v.8, p. 197-210, 2009.

GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo latino-americano. n: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (Org.); autoras Adriana Varejão... [et. al.]. **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. - 1. ed. – Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

ICLE, Gilberto; BONATTO, Mônica. Performance e Escola. Cad. **Cedes**, Campinas, v. 37, n. 101, p. 1-4, jan.-abr., 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Projeto pedagógico do curso**. Minas Gerais: IFMG, 2019. Disponível em: < <https://www.ifmg.edu.br/ouropreto/cursos/tecnico/tecnico-administracao-integrado-op-2019> >. Acesso em: 02 dez. 2021.

LIGIÉRO, Zeca. O conceito de “motrizes culturais” aplicado às práticas performativas afro-brasileiras. **Pós Ciências Sociais**, v.8, n.16, jul./dez. 2011.

LUGONES, María. Colonialidade e Gênero. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (Org.); autoras Adriana Varejão... [et. al.]. **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. - 1. ed. – Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. Trad. Renata Santini. 1. Ed. São Paulo: 2018.

_____. **O fardo da raça: Entrevistas com Achille Mbembe**. Trad. Sebastião Nascimento. São Paulo: n-1 Ed., 2018. (Philosophie Magazine)

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. 9º Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SIMAS, Luiz Antonio. **Umbandas: uma história do Brasil**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

SOUZA, Jessé. **Ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.